

Aprendizaje de la participación: lo individual y lo colectivo como dualidades del sistema educativo formal en dos escuelas secundarias en Chile

Carolina Aparicio Molina*

Recibido: 22/08/2016

Aceptado: 26/12/2016



Resumen

La intervención de los estudiantes en sus centros educativos es considerada, desde la perspectiva de la educación activa, un medio y fin del aprendizaje de la participación, a la vez que motor de la formación ciudadana. Sin embargo, esta temática también se encuentra entre los principales puntos de desencuentro entre jóvenes y adultos, especialmente por las diferencias en los niveles de participación alcanzados dentro y fuera de la escuela. En este sentido, la siguiente investigación —realizada con una metodología mixta— aborda aspectos claves sobre lo que la institución escolar ofrece en materia de participación y la perspectiva que los jóvenes han desarrollado en la educación chilena. Los resultados de este diálogo revelan diferencias que pueden ser un interesante potencial de transformación escolar en tiempos de cambio del sistema educativo.

Palabras clave

Jóvenes, aprendizaje, participación, educación formal.

The Learning of participation: the individuality and the collective as dualities of the formal educational system in two high schools in Chile

Abstract

The participation of the students in their educational centers is considered from the perspective of active education as a means and goal of the learning of participation and at the same time the core of citizenship formation. However, this topic is also found as one of the main points of disagreement between youngsters and adults, especially because of the differences in the levels of participation reached in and out of school. In this sense, the present research —developed with mixed methodology— approaches key aspects about what the school institution offers in connection with the participation and the perspective that the young ones have developed in the Chilean education. The results of this dialog reveal differences that may be an interesting transformational school potential in times of change of the educational system.

Key words

Young ones, learning, participation, formal education.

* Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. E-mail: caparicio@ucsc.cl

1. Introducción: aprender a participar como objeto de investigación

La participación de los estudiantes ha sido una temática de interés para la profundización de la democracia en los tiempos actuales, aspecto que a su vez ya había emergido como uno de los principales tópicos de discusión respecto al individuo y su desarrollo en la globalización. De este modo, para autores como Touraine (2005) y Morin (2011), este proceso de orden mundial habría traído consigo la desvinculación de los ciudadanos de sus comunidades y un creciente aislamiento del sujeto, tanto por las nuevas lógicas de comunicación, como por las de consumo. Situación que iría en desmedro de la vida en comunidad y la experiencia democrática colectiva.

Desde otra perspectiva, Habermas (1999) había mencionado la necesidad de buscar acuerdos entre los individuos para avanzar hacia el bien común, situando en un contexto de transformación global, el importante vínculo comunitario y enfoque local. Este aspecto fue puesto en evidencia empírica por Marchioni (1999) quien explicó, metodológicamente, la trascendencia comunitaria de promover, en contextos locales, una democracia participativa efectiva.

Lo anterior ha traído, entre sus consecuencias, una revisión a la educación de las jóvenes generaciones y el desarrollo de un especial empuje en esta perspectiva, en tanto se ha reiterado la importancia de aprender competencias, mejorar habilidades y conocimientos específicos como la responsabilidad, el compromiso con el medio ambiente, la vinculación con los asuntos colectivos, la participación activa, etc. En definitiva, se ha llamado a dar un giro hacia el individuo y la facilitación de su implicancia en los asuntos de la vida en comunidad a través de su inclusión activa en la democracia, como lo han registrado investigadores en distintos países, que destacan la importancia de fortalecer las democracias participativas desde la infancia (Cogan & Derricott, 2000; De Miguel & Bretones, 2005; Le Gal, 2005; Shier, 2008).

En este escenario, estudios internacionales de tipo comparado, han indicado la relevancia de la educación para aprender a participar de la vida en sociedad. Por ejemplo, la Red europea Eurydice, que analiza las políticas y sistemas educativos de ese continente, comunicó en el año 2005 que, la mayoría de los países estudiados, poseían entre los fines de la educación la formación ciudadana. Pero, que en la experiencia educativa, se hallaban principalmente como objetivos transversales a todas las asignaturas, lo cual disminuía la posibilidad de conocer y ejercer derechos ciudadanos como la participación. Ante esta realidad se indicó, entre las competencias claves para la educación en la Unión Europea, la Competencia Social y Cívica. Lo anterior llevó a una transformación curricular que, ya en el 2012, evidenció una mayor presencia de la participación de los estudiantes en recomendaciones curriculares, programas al interior de las escuelas y en las propias políticas de gestión de los centros educativos.

Esta situación también se observó en el *Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana* organizado por la Agencia Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA) durante el año 2009. En el documento se evidencia que numerosos países, entre ellos Chile, habrían puesto mayor atención a la enseñanza de la vida en sociedad a través de la experiencia escolar, especialmente desde una revisión del concepto de ciudadanía en la sociedad global contemporánea.

A nivel local, los estudiantes chilenos, consultados en la evaluación de la IEA, presentaron una abierta disposición para formar parte de una ciudadanía activa e implicada en los asuntos comunes, especialmente en materia de defensa de derechos, a la vez que comunicaron una alta valoración de la participación dentro de la escuela (Ministerio de Educación de Chile [Mineduc], 2010).

En concordancia con estos resultados, en Chile la participación de la juventud, en y desde la escuela, se ha constituido en un asunto de relevancia, en tanto son los propios jóvenes quienes se han levantado como poder ciudadano y han interpelado la educación formal y sus bases democráticas (Bellei, Contreras & Valenzuela, 2010; Observatorio Chileno de Políticas Educativas [Opech], 2010; Paredes, 2013; Simonsen, 2012).

Todos estos antecedentes evidencian que la participación de los niños y jóvenes en sus escuelas se vincula directamente con la formación escolar en materias de ciudadanía, como también lo han demostrado estudios en el campo educativo en contextos europeos y norteamericanos (Camps, 2010; Checkoway & Gutiérrez, 2009; Kahne & Sporte, 2008; Novella, 2010). En ellos se observa que la formación, en y para participar, debe iniciarse educativamente desde la infancia, grupo que a la vez tiene por derecho intervenir en los asuntos que le afectan (Hart, 1992; Novella, 2005), como lo habían promovido autores fundamentales en educación, entre ellos Dewey (1995) y Freinet (1977) quienes comprendían que mejorar la sociedad dependía de la inclusión temprana de principios democráticos en la vida escolar.

Sin embargo y, pese a la tradición, los diversos estudios y frecuentes invitaciones a facilitar en la educación la participación de los niños y jóvenes, se torna un desafío confuso, en tanto no están delimitados los métodos y alcances de la misma, especialmente en instituciones de educación formal como lo ha explicado Gutmann (2001). Esta situación se ha situado como problemática en Chile en tanto aún no existen los canales de participación que los jóvenes demandan para su vida escolar.

Así, con la finalidad de avanzar en la conceptualización de participación, en este trabajo se comprende que la participación de la infancia debe ser entendida como medio y fin del aprendizaje de la misma, lo que además significa que ocurre en distintos grados y se relaciona directamente con la implicación de los niños, las niñas y jóvenes en los asuntos que les afectan e interesan, como lo han expresado diversos investigadores en esta materia (Puig, Martín, Escardíbul & Novella, 1997; Trilla & Novella, 2001). En esta misma línea, coincidimos en que es la experiencia educativa el espacio de aprendizaje de saberes que son fundamentales para convivir y mejorar las democracias, especialmente a través de programas como Aprendizaje Servicio y la línea de Escuelas Democráticas (Feito & López, 2008; Puig, 2009).

Con todo esto, parece cada vez más desafiante conocer en profundidad cuáles son las prácticas que promueven los centros educativos para educar en participación a los jóvenes, pero principalmente indagar cuáles son los aprendizajes desarrollados por los jóvenes en estas materias. En busca de esos objetivos, en este artículo se precisan los resultados encontrados sobre esta temática en dos centros de secundaria chilenos.

2. Metodología de indagación

La investigación analizó el tema de la formación para participar en cuatro cursos de los últimos niveles de Educación Media obligatoria (3° y 4°) de dos centros de la Región del Bío-Bío, Chile, con un universo de trabajo conformado por 134 estudiantes. Las principales características de los centros fueron:

- Centro A: particular subvencionado, orientación católica, realiza selección del estudiantado, recibe una financiación especial gubernamental por acoger a jóvenes vulnerables socioeconómicamente, posee un plan de integración de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.
- Centro B: público municipal, no realiza selección, recibe una financiación especial por acoger a jóvenes vulnerables, efectúa integración de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.

La selección de los centros se realizó a partir de la identificación de estrategias de intervención de los jóvenes y de una marcada intención en formar para la participación en quienes lideraban los centros escogidos. La revisión del tema propuesto en ambos centros, se efectuó a través de un estudio de casos comparado, en el cual se abordaron en plenitud, cada uno de los centros a través de técnicas de obtención de información cualitativa y cuantitativa correspondientes a un cuestionario y grupos de discusión con los jóvenes, entrevista a docentes y directivos (Del Rincón, Latorre, Arnal & Sans, 1995; Osses, Sánchez & Ibáñez 2006). En virtud de ser éste un estudio de caso, se considera relevante la descripción del centro más que de los participantes, en tanto el grupo de jóvenes de cada centro contaba con características similares para formar parte de la investigación, las cuales fueron principalmente haber estado en el establecimiento educacional durante los últimos dos años y participar en las actividades propias de la educación formal del centro.

El cuestionario fue elaborado considerando teorías de la participación infantil y juvenil (Instituto de la Juventud [Injuve] 2009; Puig, Martín, Escardíbul & Novella 1997; Save the Children, 2005; Trilla & Novella, 2001). Este instrumento, por sus características estructurales, abordó aspectos de la participación de modo rápido y estructurado. Los jóvenes completaron el cuestionario discriminando sus respuestas en función de la experiencia que habían vivido en el centro en dos ámbitos específicos:

- Las prácticas de participación que realizaban dentro de sus institutos.
- Los tipos y conceptualizaciones de participación que consideraban relevantes en su vida cotidiana.

Para identificar los comportamientos vinculados a esa información, se abordaron ámbitos donde se podían desarrollar las prácticas y percepciones, que correspondieron al académico y espacio de aula, las organizaciones representativas, la gestión del centro, la vinculación con el barrio y la gestión de espacios y tiempos de su horario libre en la escuela. Así también, para identificar las conceptualizaciones, se presentaron problemas hipotéticos que los jóvenes debían solucionar escogiendo diferentes tipos de participación: representativa, asamblearia, divergente o autoritaria.

El proceso de obtención de información se constituyó durante dos meses de visitas frecuentes a los centros, donde se observó a los jóvenes en espacios de aula y luego se les invitó a participar voluntariamente en la investigación. Los pasos siguientes fueron aplicar el cuestionario y desarrollar entrevistas con los adultos relevantes para los jóvenes del estudio y, finalmente, grupos de discusión con los mismos jóvenes.

Como ya lo dijimos, con el propósito de abordar íntegramente cada caso, se aplicaron entrevistas a adultos claves en la formación ciudadana para ambos centros, las cuales buscaban comprender, desde la profundización con los adultos implicados, qué prácticas se realizaban en el instituto y conocer qué consideraban importante los directivos y profesores para la participación de los estudiantes en sus centros educativos.

Los grupos de discusión, por su parte, buscaron profundizar en el discurso social de los jóvenes en tanto, a partir de una pregunta abierta, expresaban sus visiones sobre el tema en cuestión y se contraponían a la de sus pares. Esta dinámica facilitaba la reflexión y el consenso, a la vez que permitía indagar en la perspectiva de los jóvenes sobre su participación dentro del establecimiento educacional.

El análisis de la información obtenida se analizó según su tipo: la cuantitativa, recogida desde el cuestionario, se generó a partir del *software* SPSS y permitió caracterizar, a través del uso de estadística descriptiva, las prácticas de los centros a nivel general, específicamente por medio del análisis de medias y frecuencias. Por su parte, la cualitativa, correspondiente a los grupos de discusión y entrevistas, fue analizada a través de la Teoría Fundamentada y la consecuente comparación continua de los datos obtenidos (Glaser & Strauss, 1967). Finalmente la información fue triangulada para abordar los objetivos planteados de modo integral.

3. Resultados

Los resultados obtenidos permitieron caracterizar a cada centro y, a partir de las similitudes y diferencias observadas entre los institutos participantes, se logró conocer cuáles eran las prácticas que promovían los centros educativos para educar en participación a los jóvenes y conocer cuáles eran los aprendizajes desarrollados por los estudiantes en estas materias. De esta manera se evidenció, a través de las entrevistas y grupos de discusión, que en ambos centros los estudiantes aprendían a partir de una participación vinculada a organizaciones representativas formales. Los participantes describieron que este tipo de organizaciones funcionaba de una forma en la cual la mayoría de los miembros a los que se les confería injerencia en los asuntos de interés colectivo, eran aquellos estudiantes que estaban ligados a los Centros de Estudiantes o Consejos de Curso. Es decir, los jóvenes que desempeñaban roles representativos eran quienes ejercían la participación. De modo coherente la triangulación con las entrevistas a los directivos permitió comprender la importancia de estas agrupaciones formales de estudiantes, especialmente para dialogar y ejercer distintos grados de participación en los centros educativos, como se puede observar en las siguientes líneas.

(...) tenemos instalado un sistema formal de electividad de los representantes de los alumnos, y eso nos permite primero que exista información, (...) la posibilidad de poder confrontar ideas (...) que haya competencia leal, honesta, (...) que tengan también su cuota de poder y que esa cuota de poder se pueda compensar con los otros niveles de poder que hay dentro del colegio. (4: 4, Directivo).

Este énfasis en la participación juvenil, a través de organizaciones formales, se demostró también en los resultados obtenidos a través del cuestionario, como se observa en la Tabla 1. Este instrumento permitió a los jóvenes discriminar entre las acciones que realizaban o no en su instituto, de modo que se demostró que, la mayoría de las acciones en las que intervenían los estudiantes, ocurrían en el marco de las organizaciones y espacios representativos creados por la institución.

Entre las acciones con mayor porcentaje de frecuencia (72,3% de respuestas afirmativas) se encontraba “*Solucionar problemas con compañeros en Consejo de Curso de modo pacífico y respetuoso*”. Acción de suma importancia en la formación de competencias para participar de la vida en sociedad, en tanto tiene que ver directamente con la capacidad de dialogar entre iguales. Para esta relevante acción se observó que los Consejos de Curso son instancias organizadas por la institución y acordes a la normativa chilena que fomentan una participación formal.

Así también en la Tabla 1, se observa la importante frecuencia de participación en las actividades solidarias de la propia institución educativa (59,9%), acciones que, según se indicó en los grupos de discusión, eran lideradas por las Directivas de cada curso o el Centro de Alumnos. Cabe destacar, entre las acciones más mencionadas, la participación en el desarrollo de una clase o asignatura, práctica vinculada directamente al desempeño académico. Los datos descritos se observan en la tabla que sigue:

Tabla 1

Promedio de porcentaje de frecuencia de acciones participativas en centros chilenos

Acciones participativas por ámbito	Promedio porcentaje
Académico	
Participar activamente en el desarrollo de la asignatura preguntando y trabajando.	74,9
Participar de debates durante las asignaturas.	39,8
Proponer a un profesor una forma de evaluar los contenidos de una asignatura.	27,7
Barrio	
Colaborar con una entidad del barrio cercana al Instituto en alguna actividad representando al centro educativo.	10,2
Participar en un programa de la Municipalidad en representación del Instituto.	10,1
Gestión Centro	
Participar en el Consejo Escolar.	20,3
Colaborar en el cumplimiento o redacción de las normas del Instituto.	41,5
Tiempo Libre	
Donar o recibir dineros para colaborar en alguna causa humanitaria externa al Instituto.	59,9
Asistir al Instituto en mis horas libres para usar el patio, biblioteca, salas, etc.	27,5
Participar en actividades de protesta o manifestaciones sociales junto a mis amigos del Instituto.	14,0
Organizar actividades extracurriculares con distintos integrantes del Instituto (profesores, padres, ex alumnos).	30,2
Firmar una petición o manifiesto sobre temas sociales, políticos o religiosos.	9,2
Organización Representativa	
Presentarme como representante o para asumir algún cargo dentro del Instituto.	21,7
Organizar una actividad para toda la clase durante la hora de Consejo de Curso.	37,7
Difundir alguna actividad en el Instituto por medio de carteles, radio escolar, sitio web, etc.	35,1

Participar en asambleas del curso para solucionar problemas importantes de todos los estudiantes.	41,4
Transmitir información relevante a mis compañeros durante el Consejo de Curso.	55,1
Solucionar problemas con compañeros en Consejo de Curso de modo pacífico y respetuoso.	72,3
Participar en grupos de discusión sobre temas políticos que nos afectan como estudiantes.	11,2

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por el cuestionario.

Los jóvenes, como se observó en la Tabla 1, respondieron «sí» a las acciones observadas con los porcentajes de frecuencia correspondientes. Datos que, como se describió en los párrafos anteriores, se correspondieron con la predominancia de una participación formal organizada y sostenida en espacios limitados como el aula. De tal forma se evidenció también que la participación de los estudiantes no era fomentada en otras temáticas como son los aspectos políticos, sociales y de vinculación más allá de la escuela que también fueron consultados, pero como se observa en la misma tabla, presentaron bajos porcentajes de respuesta afirmativa.

Esta tendencia fue ratificada, nuevamente, por los jóvenes en los grupos de discusión, en los que se observó que ellos mismos veían en sus centros una inclinación a promover la participación representativa y a través de canales formales. Los jóvenes, ante esta situación, expresaron una mirada comprensiva y de conformidad, en tanto entendían que las dinámicas de participación y ejercicio de poder ocurrían en ese sentido, tal como se grafica en las siguientes opiniones: *“Siempre terminamos acatando lo que viene de arriba y tratamos de dar ideas a través del Centro de Alumnos”* (123: 123, G3). *“Que no se puede hacer mucho, hay muchas reglas para hacerlo, que hay que hacer muchos papeles, el director no siempre está de acuerdo.”* (24: 24, G2).

Por otra parte, aunque los jóvenes evidenciaron la realización de actividades representativas en sus centros o institutos, en el mismo cuestionario se percibió que los jóvenes preferirían otro modelo de participación generándose así una perspectiva más profunda del ser y aprender en la escuela. Este modelo dice relación con la propuesta de participación de tipo Asamblearia que persigue que todos los implicados puedan dialogar y buscar consensos para dar soluciones a sus problemáticas o desafíos. Es decir, la base de la organización desde la reflexión colectiva entre iguales, más que el ejercicio de poder exclusivo de los representantes. Esta perspectiva permitiría abarcar la diversidad de temáticas y perspectivas que identifican a los estudiantes, ámbito en el cual muchos establecimientos educativos de Enseñanza Media parecen aún no haber tomado parte, como por ejemplo, respecto a la ecología, a la salud sexual, la política, etc.

Como se ha mencionado, los jóvenes mostraron una tendencia a preferir el modelo Asambleario por sobre un modelo Autoritario, en el cual la resolución de las problemáticas eran dirigidas por el docente, o el modelo Representativo donde los pares escogidos, democráticamente, ejercían el poder ante el grupo. Cabe destacar que los estudiantes tampoco prefirieron un modelo Divergente caracterizado por el desmarque y la realización de acciones fuera de los márgenes reglamentados, como protestas o huelgas.

La Tabla 2, elaborada a partir de la información correspondiente al análisis de las respuestas dadas a las problemáticas presentadas, indica cómo el modelo Asambleario de organización y toma de decisiones conjunta fue preferido en distintos escenarios de acción.

En el cuestionario, respecto a esta pregunta se excluyó el ámbito de organizaciones representativas para dar espacio a que los jóvenes escogieran modos propios de organización.

Tabla 2

Porcentajes de tipos de participación preferentes según ámbitos. Creación propia según datos obtenidos

% Tipo de participación preferente según ámbito	Autoritaria	Representativa	Asamblearia	Divergente
A: Académico	11,1	3,9	76,8	8,4
B: Tiempo Libre	2,5	36,9	58,6	2,9
C: Gestión Centro	16,7	22,7	52,9	8,9
D: Barrio	22,1	24,6	36,9	16,7

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por el cuestionario.

Como se observa en la tabla anterior, en todos los ámbitos, pero especialmente en el académico, es decir propio a la resolución de problemas asociados a la enseñanza–aprendizaje, los estudiantes prefirieron una opción para solucionar los problemas basada en el diálogo colectivo que brindase la posibilidad de participar a la mayoría de los implicados. Cabe destacar que este tipo de participación no fue mencionado, ni por los docentes entrevistados ni por los jóvenes participantes de los grupos de discusión, como una forma de proceder de las organizaciones representativas formales.

Una tendencia similar se observó ante la pregunta del cuestionario que invitaba a los jóvenes a seleccionar tres palabras, de entre doce, que definieran participar desde su perspectiva y que se vinculaban al concepto, tanto desde las acciones como los valores y las normativas. Entre todas las palabras «Cooperar» fue la más escogida por los estudiantes con un 62,9%, seguida luego por «Expresión de las propias opiniones» (46,8%) y «Comprometerse» con 45,9%. Esta selección se realizó ante opciones como el «Ejercicio de cargos», «Ser solidario» o «Votar» que, simplemente, no fueron preferidas.

Evidentemente la mirada de los estudiantes que formaron parte de la investigación sobre el aprendizaje y ejercicio de la participación en los centros A y B, estableció una disonancia con la inclinación institucional de formar a los estudiantes en el ámbito de la participación formal, representativa y coordinada desde el mundo adulto. Este resultado demostró un claro interés de los jóvenes por abarcar más ámbitos y principalmente ser considerados como sujetos de derechos en su establecimiento educacional, como se aborda en el apartado siguiente.

4. Conclusiones

Los resultados muestran que desde los institutos seleccionados, en todos los ámbitos de participación revisados (Académico, Gestión del centro, Tiempo libre, Organizaciones representativas y en Relación con el barrio) existía una tendencia a la promoción de acciones participativas diseñadas y creadas por los adultos. Así fue frecuente encontrar reflexiones sobre los Consejos de Curso, la donación de dineros para actividades solidarias y el cumplimiento de normas que mostraban la predominancia de actividades organizadas por los adultos para los jóvenes.

Estos hallazgos, si bien ratificaron que en los centros existía una preocupación por incluir a los jóvenes en los espacios del centro y generar la experiencia de la participación, el tipo de intervención promovida alcanzaría niveles de implicación mínima, en tanto los estudiantes no llegaban a organizar o decidir en los asuntos sobre los cuales se le pedía formar parte.

De este modo, pese a que los jóvenes indicaron comprender y conformarse con las opciones de participación que el centro les ofrecía, expresaron un malestar en tanto sabían que existían otras maneras más activas de participar. Este malestar dice relación con un aspecto ya descrito por Hartas (2011) quien indicó que tópicos democráticos como la participación, muchas veces colaboraba en la valorización de una forma de ser y estar en la escuela, que en lugar de reconocer las diferencias tendía a homogeneizar modos de ser y estar, es decir, no favorecerían en plenitud el ejercicio del derecho a participar desde la subjetividad, si no que enseñarían a ejercer un derecho de modo limitado.

Sin duda y, como lo habría abordado Edgar Morin (2011), respecto a esta temática sería clave que la educación formal rescatara a la persona y sus particularidades en la misma experiencia educativa, para abrir espacios de diálogo y consenso, por sobre la representación y el liderazgo individual, a modo de aprender desde la práctica la implicación en los asuntos que les afectan. Elementos que parecen no formar parte del panorama de los centros indagados.

En base a todo lo anterior, se hace necesario profundizar en la discusión de los datos obtenidos desde la identificación de perspectivas discordantes, en tanto se evidencia una clara tendencia de los institutos hacia el fortalecimiento y promoción de la participación de los estudiantes en una línea acorde a la democracia representativa. Esta perspectiva institucional no se relaciona con las capacidades y/o intereses de los jóvenes por avanzar hacia una mirada de individualización de la participación que fomente el diálogo y la reflexión. Característica que, como se ha visto en los últimos años, no tiene que ver con un aislamiento del colectivo o de lo común, sino con una búsqueda de otras formas de construir comunidad en oposición a una representatividad cuestionada en distintos niveles de la sociedad.

Similares resultados fueron presentados en el Reporte ICCS (2010), que ya había indicado que los jóvenes chilenos se situaban sobre el promedio internacional en la importancia asignada a la Ciudadanía como Movimiento Social frente a la Ciudadanía Convencional. Esta información daba luces sobre el desencuentro entre la institucionalidad y el posicionamiento de los jóvenes que fue ratificado por los mismos estudiantes chilenos a través de las manifestaciones del año 2011.

Por lo emanado en este estudio, como en otros mencionados, los tipos de participación basados en un ideal de democracia formal y representativa, son más validados por los adultos de los centros educativos como una vía de aprendizaje de valores democráticos que por los jóvenes. Los segundos aceptan el espacio pero demandan ser considerados y poder desarrollar otras competencias para construir democracia, vinculadas a la implicación más profunda en la toma de decisiones conjunta. Expectativas que son un espacio de desarrollo de nuevas estrategias para los adultos acompañantes de los procesos educativos.

De este modo, los resultados de este estudio se condicen con los cambios sociales del último tiempo, en los que nos es posible observar como desde la juventud, emergen voces críticas a los modelos tradicionales de gobernar y de construir sociedad, en específico al ejercicio autoritario del poder, en países como Egipto, Siria, España, Inglaterra, México, Venezuela y Chile, entre otros. Los jóvenes, nuevamente, habrían comenzado a librar batallas para hacer la democracia más ciudadana y ser incluidos desde la individualidad, aceptando muchas veces participar en la política representativa, pero desde una organización dialógica con la comunidad que representan. Esta lucha por incluir al propio ser y los modos de relacionarse en la construcción de sociedad, tal como lo han indicado los mismos jóvenes españoles en la reflexión posterior a la revuelta de «los indignados» (Álvarez, Gallego & Gandara, 2011) es, sin duda, un aliciente a la participación estudiantil en la escuela, en tanto la sociedad se construye y reconstruye desde la experiencia social escolar.

Finalmente, a partir de lo observado en esta investigación se cuestiona y desafía a la actual educación en valores como la participación, relegada mayoritariamente a experiencias formales de representatividad y con un énfasis puesto en el futuro «ciudadano» a través de una formación anclada en contenidos académicos. Esta situación limita el desarrollo de aprendizajes coherentes con las necesidades y demandas de la juventud actual. Así se hace urgente que la institución educativa, como la comprendemos hoy, se haga eco de los cambios sociales que emergen desde las perspectivas juveniles, reconozca el potencial de la investigación en esta temáticas y se abra a otras prácticas de participación que vayan en la línea de una formación más activa e inclusiva que acoja el diálogo, el compromiso y la toma de decisiones conjunta.

Referencias bibliográficas

- Agencia Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo. (2009). *Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana*. Ámsterdam: Agencia Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo.
- Álvarez, K., Gallego, P. & Gandara, F. (2011). *Nosotros, los indignados. Las voces comprometidas del #15-M*. Barcelona: Destino.
- Bellei, C., Contreras, D. & Valenzuela, J. (eds.). (2010). *Ecos de la revolución pingüina. Avances, debates y silencios de la reforma educacional*. Santiago de Chile: Pehuén.
- Camps, V. (ed.). (2010). *Democracia sin ciudadanos: la construcción de la ciudadanía en las democracias liberales*. Madrid: Trotta.
- Checkoway, B. & Gutiérrez, L. (eds.). (2009). *Teoría y práctica de la participación juvenil y el cambio comunitario*. Barcelona: Graó.
- Cogan, J. & Derricott, R. (2000). *Citizenship for the 21st century. An international perspective of education*. Wales: Kogan Page.

- De Miguel, D. & Bretones, X. (2005). *Confancia: Con voz. 6 años de trabajo sobre participación infantil en organizaciones juveniles*. Madrid: Consejo de la Juventud de España.
- Del Rincón, D., Latorre, A., Arnal, J. & Sans, A. (1995). *Técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Dykinson.
- Dewey, J. (1995). *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid: Morata.
- Eurydice. Red Europea de Información sobre Educación. (2005). *La educación para la ciudadanía en el contexto escolar europeo*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia/ Secretaria General de Educación.
- Eurydice. Red Europea de Información sobre Educación. (2012). *La educación para la ciudadanía en Europa*. Bruselas: Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural P9 Eurydice y Apoyo Político.
- Feito, R. & López, J. (2008). *Construyendo escuelas democráticas*. Barcelona: Hipatia.
- Freinet, C. (1977). *Nacimiento de una pedagogía popular. Historia de la escuela moderna*. Barcelona: Laia.
- Glaser, B. & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. New York: Aldine de Gruyter.
- Gutmann, A. (2001). *La educación democrática. Una teoría política de la educación*. Barcelona: Paidós.
- Hart, R. (1992). *Children's Participation from tokenism to citizenship*. Florence: Unicef. International Child Development Centre. Recuperado de www.unicef-irc.org/Publications/pdf/childrens_participation.pdf.
- Hartas, D. (2011). Young people's participation: is disaffection another way of having a voice? *Educational Psychology in Practice*, 27(2), 103–115.
- Habermas, J. (1999). *La inclusión del otro*. Barcelona: Paidós.
- Instituto de la Juventud. (2009). *Conclusiones: jóvenes, participación y cultura política*. Madrid: Gobierno de España/Injuve.
- Kahne, J. & Sporte, S. (2008). Developing Citizens: the impact of civic learning opportunities on student's commitment to civic participation. *American Educational Research Journal*, 45(3), 738–766.
- Le Gal, J. (2005). *Los derechos del niño en la escuela. Una educación para la ciudadanía*. Barcelona: Graó.
- Marchioni, M. (1999). *Comunidad, participación y desarrollo: teoría y metodología de la intervención comunitaria*. Madrid: Editorial Popular.

- Ministerio de Educación de Chile (2010). *Estudio Internacional de Educación Cívica y Formación Ciudadana ICCS: 2009. Primer Informe Nacional de Resultados Chile*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación. Recuperado de http://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/files_mf/primerinformeiccs2009.pdf.
- Morin, E. (2011). *La vía: para el futuro de la humanidad*. Barcelona: Paidós.
- Novella, A. (2005). *La participación social de la infancia a la ciutat. Estudi sobre l'experiència de l'Ajuntament de Sant Feliu de Llobregat*. (Tesis doctoral). Barcelona, Universitat de Barcelona, Departament de Teoria i Història de l'educació.
- Novella, A. (coord.). (2010). *Ciudadanía i participació: la mirada retrospectiva dels joves sobre les seves experiències de participació infantil*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Observatorio Chileno de Políticas Educativas. (2010). *De actores secundarios a estudiantes protagonistas*. Santiago de Chile: Quimantú.
- Osses, S., Sánchez, I. & Ibáñez, F. (2006). Investigación cualitativa en educación. Hacia la generación de teoría a través del proceso analítico. *Estudios Pedagógicos*, 32(1), 119–133.
- Paredes, J. (2013). Movilizarse tiene sentido: Análisis cultural en el estudio de movilizaciones sociales. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 13(2), 16–27. Recuperado de <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/279>.
- Puig, J. (coord.). (2009). *Aprendizaje Servicio (APS). Educación y compromiso cívico*. Barcelona: Graó.
- Puig, J., Martín, X., Escardíbul, S. & Novella, A. (1997). *Cómo fomentar la participación en la escuela*. Barcelona: Graó.
- Save The Children. (2005). *Estándares para la participación de la niñez*. Londres: Printflow.
- Simonsen, E. (2012). *Mala educación. Historia de la revolución escolar*. Santiago de Chile: Debate.
- Shier, H. (2008). Retomando los caminos hacia la participación: aprendiendo de los niños, niñas y adolescentes trabajadores del café de Nicaragua. *Medio Ambiente y Urbanización*, 69(1), 67–82. Recuperado de <http://www.cesesma.org/documentos/Shier-Retomando-los-caminos.pdf>.
- Touraine, A. (2005). *Un nuevo paradigma para comprender el mundo de hoy*. Barcelona: Paidós.
- Trilla, J. & Novella, A. (2001). Educación y participación social de la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación*, (26), 137–164.